

# LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DA CULTURA HISTÓRICA<sup>1</sup>

André Mendes Salles<sup>2</sup>

A expressão *cultura histórica* traz, a nosso ver, duas problemáticas iniciais de definição, pois tanto a palavra cultura quanto a palavra História são polissêmicas, podendo apresentar diferentes possibilidades de definições. O próprio Eagleton afirma que “*cultura* é considerada uma das duas ou três palavras mais complexas de nossa língua” (EAGLETON, 2005: 09).

O professor Elio Flores, no entanto, apresenta uma interessante definição de cultura histórica:

Entendo por cultura histórica os enraizamentos do pensar historicamente que estão aquém e além do campo da historiografia e do cânone historiográfico. Trata-se da intersecção entre a história científica, habilitada no mundo dos profissionais como historiografia, dado que se trata de um saber profissionalmente adquirido, e a história sem historiadores, feita, apropriada e difundida por uma plêiade de intelectuais, ativistas, editores, cineastas, documentaristas, produtores culturais, memorialistas e artistas que disponibilizam um saber histórico difuso através de suportes impressos, audiovisuais e orais (2007: 95).

Tomo de empréstimo o fragmento da definição do referido autor acerca de cultura histórica. Acredito que Flores destaca um ponto fundamental desse conceito, o qual “pensar historicamente está aquém e além do campo da historiografia e do cânone historiográfico”. Rüsen, contudo, nos dá um instrumento a mais para se pensar o conceito de cultura histórica, qual seja:

Gostaria de definir com “cultura histórica”, o campo em que os potenciais de racionalidade do pensamento histórico atuam na vida prática. Essa expressão quer deixar claro que o especificamente histórico possui um lugar próprio e peculiar no quadro cultural de orientação da vida humana prática (RÜSEN, 2007: 121).

---

<sup>1</sup> A pesquisa que ora vem a público é parte dos estudos que estão sendo realizados pelo autor em questão no Programa de Pós-graduação em História, mais especificamente na linha de pesquisa Ensino de História e Saberes Históricos da Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Mestrando em História pela Universidade Federal da Paraíba. Bolsista CAPES.

Assim, mais do que ser uma intersecção entre a História ciência, produzida por especialistas, e a História sem historiadores, “feita, apropriada e difundida por uma plêiade de intelectuais, ativistas, editores, cineastas” e etc. (FLORES, 2007: 95), a cultura histórica é um campo de pensamento histórico para vida prática.

A cultura histórica nada mais é, de início, do que o campo da interpretação do mundo e de si mesmo, pelo ser humano, no qual devem efetivar-se as operações de constituição do sentido da experiência do tempo, determinantes da consciência histórica humana (RÜSEN, 2007: 121).

Cultura histórica, então, seria uma forma de consciência histórica humana não científica que serviria para orientação da vida prática. Uma razão, então, que não se pautaria pela razão científica, pois o autor considera que esta não é a única possível, nem a única válida. Parece sem sentido acreditar que “somente a ciência pode pretender dispor da razão humana” (RÜSEN, 2007:123).

Em outro texto, também de autoria de Rüsen, podemos perceber interessantes indícios que podem nos ajudar a amadurecer um pouco mais o conceito de cultura histórica. Diz ele:

Como podemos simplesmente evitar assumir como genericamente válida nossa própria maneira tradicional de pensamento histórico? A resposta para essa questão está em olhar para os universais antropológicos da consciência histórica. Para fazê-lo, devemos ir além dos limites da historiografia profissional e acadêmica e seus procedimentos racionais de cognição histórica. A história como disciplina acadêmica não pode servir como modelo ou paradigma para a instituição universal da historiografia. Ao contrário, devemos reclamar por operações mentais básicas que podem ser encontradas em qualquer cultura humana. Haverá algo como um universal antropológico chamado “consciência histórica”? Nós sabemos que pensar historicamente, no sentido corrente da palavra “história”, é um resultado de um longo processo de desenvolvimento cultural e não pode ser pressuposto em todas as formas de vida humana. Mas se se observa algumas operações mentais básicas constituintes da consciência histórica, é possível identificá-las como universais. A explicação desses procedimentos conduz a uma teoria geral da memória cultural (RÜSEN, 2006:118).

Tal fragmento, além de tocar num ponto já discutido por nós, o qual a consciência histórica deve ser pensada também “além dos limites da historiografia profissional e acadêmica e seus procedimentos racionais de cognição histórica”

(RÜSEN, 2006:118), estabelece uma importante afirmação: a de que o pensamento histórico, ou o pensar historicamente, é resultado de um processo cultural. Quer dizer, pensar historicamente é algo aprendido e apreendido pelo homem nas mais diversas maneiras que o universo cultural possa estabelecer com ele.

Bianculli (s.d.) também levanta questionamentos acerca do *lugar* do histórico. A autora nos questiona se devemos considerar os assuntos históricos em si mesmos ou se esta é uma qualificação a qual o homem estabelece. Nesse sentido, a autora polemiza: o *ser* histórico foi estabelecido pelo homem e seus instrumentos culturais ou é algo dotado de uma constituição compreensiva em si mesma? Acreditamos que tais questionamentos devam fazer parte do próprio processo de se pensar a cultura histórica.

É a partir das leituras referidas que começamos a pensar numa cultura histórica escolar. É preciso que se destaque de início que os livros didáticos são partes integrantes da cultura escolar. Tais livros, indubitavelmente, fazem parte de uma cultura material da cultura escolar, pois desde a institucionalização do ensino no Brasil, conseguimos perceber este objeto educacional fazendo parte da educação dos jovens brasileiros. Inclusive, quando da institucionalização do ensino, a partir, sobretudo da segunda metade do século XIX, percebemos a concorrência de algumas editoras de livros didáticos na corrida pela competição deste incipiente mercado<sup>3</sup>.

No que concerne à História do Brasil, tais editoras buscaram nomes de intelectuais que tinham certo impacto na sociedade, intelectuais pertencentes ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB e/ou ao Colégio Pedro II, por exemplo. As capas desses livros escolares vinham, inclusive, indicando o órgão institucional ao qual o autor era pertencente, isso no intuito não somente informativo, mas também de angariar não só a confiança dos futuros usuários dos livros e, conseqüentemente, garantir a vendagem, como de assegurar que as obras não fossem vetadas pelos conselhos educacionais.

A referida concorrência das editoras didáticas no final do século XIX para nós é sugestivo, pois indica que tal instrumento, enquanto objeto educacional, fazia-se presente na cultura escolar brasileira desde a institucionalização do ensino no Brasil.

---

<sup>3</sup> Sobre as editoras de manuais didáticos do século XIX, temos a Editora B.L. Garnier, a Editora Laemmert e a Editora Francisco Alves. Ver: BITTENCOURT 2008; GASPARELLO 2004.

Segundo Gatti Jr. (2004), a produção de livros didáticos de História passou por um gradual processo de transformação a partir do final da década de 1960. Esse é o momento, segundo o autor, quando o escritor do livro didático, que antes realizava sua produção praticamente sozinho, passou a dividir tal autonomia com uma equipe técnica. Isso quer dizer que o livro didático, antes praticamente escrito a *uma só mão*, passa a ser uma produção coletiva.

Essa constatação para nós é fundamental, pois nos dá a entender que o livro didático de História, em seu processo de produção, passa por *mãos* que não são necessariamente as do profissional da História.

Isso nos leva a crer que, esse objeto faz parte de uma cultura histórica, uma vez que não está restrito ao cânone historiográfico e é apropriado e difundido por uma plêiade de profissionais que não necessariamente o da História.

Décio Gatti Jr. (2004) acerca das produções didáticas, nós dá interessantes informações:

[...] É importante ressaltar que, apesar de se reconhecer o fato de que os autores são os responsáveis diretos pelos conteúdos que constam dessas coleções [didáticas], houve um aumento ao longo do período estudado [1970-1990] da influência dos editores, de conteúdo, de arte, etc., pois são estes personagens que conjuntamente ao autor ou autores produzem, de fato, o livro didático em sua plena materialidade (2004:66).

De fato, os autores de livros didáticos perderam, em parte, a autonomia de sua própria produção histórica e pedagógica. A elaboração de exercícios e atividades, em muitos livros escolares, é realizada por pedagogos da editora. As ilustrações reproduzidas nos livros didáticos também são, em muitos casos, selecionadas por um profissional gráfico, fazendo com que haja, muitas vezes, uma incompatibilidade, uma desconexão entre o texto escrito e o texto ilustrativo.

Um caso ainda mais interessante serve para ilustrar nosso argumento. O conhecido livro *Toda a História*, dos professores Arruda e Piletti (1995), não foi escrito somente pelos autores em questão, mas também, e talvez sobretudo, por um redator, que não pertence a comunidade historiadora. A Editora Ática, em virtude dos livros dos professores Jobson Arruda em História Geral e Nelson Piletti em História do Brasil ser

registros em venda, os procuraram para propor a realização de um livro síntese dos seus textos anteriores. Porém, a Editora foi clara em afirmar que essa síntese deveria ser realizada por uma terceira pessoa. Entra em cena, então, a figura do redator. Esse profissional partiria dos textos desses autores para realizar a sua síntese (GATTI Jr., 2004).

O redator Mylton Severiano da Silva, contratado pela Ática para realizar a síntese dos textos, os mandava, depois de prontos, para serem revisados e aprovados pelos professores Arruda e Piletti. A editora explicou que precisava resumir 1.500 páginas em apenas 400, e que, portanto, o melhor profissional a fazer isso seria um redator. Além do mais, tal trabalho teria de ser feito em um tempo hábil e, ainda, em uma linguagem acessível à maioria do público estudantil, uma vez que a própria proposta da síntese era uma maneira de popularizar a produção e atingir uma maior clientela (GATTI Jr., 2004).

O professor Jobson Arruda, em entrevista realizada ao pesquisador Gatti Jr. (2004:89-90), fala um pouco a esse respeito:

Por volta de 1994 a Ática procurou-me, por meio de seu editor, que é o João Guizzo, que disse: “Olha Jobson, nós queremos produzir um livro que tenha toda a História em um volume só e por isso o nome é *Toda a História* e os dois autores da Ática que têm melhor desempenho – na área de História Geral é você e na área de História do Brasil, um autor consolidado é o Nelson Piletti. Então nós gostaríamos de juntar o texto de vocês dois, mas não pode ser você a fazê-lo... o texto precisa ser sintetizado de tal maneira que a redação prolixa esteja fora, etc. Nesse contexto é preciso que haja uma certa uniformidade nesta síntese”. Para que haja uniformidade nem podia ser eu [Jobson] a fazer a minha síntese e o Nelson [Piletti] fazer a parte dele, porque não ia bater. Era preciso que uma terceira pessoa, do lado de fora, olhasse e fizesse, com base nos nossos textos, quase como uma copidescagem dos nossos textos. Foi aí que a Editora Ática contratou o redator que trabalhava para a Ática chamado Mylton Severiano da Silva.

Acerca da maneira como era realizada a síntese, Arruda diz o seguinte:

[...] o Mylton pegava o meu texto, fazia uma síntese começando, digamos, lá pela Antiguidade, de tal maneira que o texto que, escrito de uma maneira mais prolixa, tinha 10 páginas que se transformavam em 3, em 4 páginas, às vezes em 2 e meia. [...] Como ele [Mylton Severiano] era um excelente redator, ele podia fazer isso com mais facilidade do que os dois autores. [...] Portanto, o conteúdo do livro é meu, várias frases do livro são minhas, às

vezes idênticas, a seqüência e o raciocínio, mas a redação não é (GATTI Jr., 2004:90)

Quanto a liberdade que o redator teria para escrever o livro em nome dos autores, Arruda diz:

[...] E, chegando na História contemporânea, levando-se em conta que ele [o redator] estava escrevendo em [19]94 e que a última revisão do meu *Moderna e Contemporânea* tinha saído no ano de 85, a idéia é de que ele teria mais liberdade para acrescentar mais material que fosse concernente às mudanças mais significativas ocorridas nos anos recentes, passando evidentemente pela nossa revisão. Então, durante todo o tempo que revisamos, eu a minha parte e o Nelson Piletti a dele, a idéia que sempre tivemos é que ele partia dos nossos textos para nos oferecer a síntese e quando estava distante do nosso texto era uma construção que ele fazia, mas isto estava contemplado no contrato (GATTI Jr., 2004:90-91).

Décio Gatti Jr. (2004) defende a tese de que a partir da década de 1970 ocorreram profundas mudanças na indústria editorial de textos didáticos no Brasil. Uma delas, e talvez a mais flagrante, seja a perda, como se disse anteriormente, da autonomia dos autores dos livros escolares de História de sua própria produção histórica e pedagógica. A indústria editorial brasileira incorporou, em todos os âmbitos de sua produção, uma mentalidade capitalista, com uma rigorosa divisão do trabalho. Os autores e seus textos, nesse sentido, passam a se tornar apenas um dos momentos dessa complexa rede de produção que envolve redatores, pedagogos, profissionais gráficos, autores, copidesques e etc.

Nesse tocante, o relato de Bittencourt é significativo:

Uma rápida leitura da ficha técnica, por exemplo, apresentada na contracapa das obras didáticas produzidas a partir da década de 1990, comprova que o papel do autor de uma obra didática tem se modificado em decorrência das inovações tecnológicas impostas pela fabricação do livro. Copidesque, revisor de texto, pesquisador iconográfico, entre outros, constituem uma equipe cada vez mais numerosa de pessoas responsáveis pelo livro, e o autor do texto, embora permaneça encabeçando esse conjunto de profissionais, nem sempre é a figura principal (BITTENCOURT, 2004:477).

Inserida numa lógica capitalista, a produção de textos didáticos era solicitada aos seus autores pelas editoras de maneira cada vez mais veloz para atender as demandas do mercado e as modificações dos currículos e seriações, assim como dos próprios órgãos responsáveis pela avaliação desse tipo de material criados pelo Governo Federal<sup>4</sup>. A escrita mais acessível, como forma de angariar uma maior parcela do mercado estudantil, era cada vez mais solicitada pelas editoras de livros didáticos.

Os professores que escreviam livros escolares, a exemplo do professor José Jobson de Andrade Arruda, exerciam inúmeras outras atividades, como ensino, pesquisa, participação em encontros acadêmicos, palestras e etc. Nesse sentido, as crescentes solicitações das editoras para seus autores, como revisão e/ou elaboração de novas coleções além da participação na divulgação do material didático<sup>5</sup>, se tornaram cada vez mais frequentes pelas editoras e uma acumulação a mais de trabalho para os professores/autores de didáticos.

Sobre este aspecto da produção didática, Gatti Jr. (2004:139) nos diz o seguinte:

Do ponto de vista editorial, o final da década de 1990 era palco do aumento da velocidade da elaboração e renovação das coleções didáticas, com conseqüente mudança da atuação dos autores de livros didáticos de História, que eram cada vez mais solicitados a exercerem atividades de divulgação de suas próprias coleções e, sobretudo, da revisão constante dos textos, com o aparecimento da tendência em contratar redatores profissionais para diminuir o trabalho desses autores.

Tal tendência das editoras deve ser problematizada, uma vez que insere no âmbito da produção capitalista industrial, com toda sua complexa rede de divisões de trabalho, um instrumento cuja principal função é educativa. Contratar redatores para realizar sínteses de textos didáticos já postos no mercado, ou para aliviar a cansativa rotina do professor/escritor ou para tornar a escrita mais acessível, é uma questão séria que compromete o próprio processo educativo do público estudantil brasileiro, e que, portanto, deve ser fruto de profundas reflexões.

---

<sup>4</sup> A exemplo do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

<sup>5</sup> As editoras de livros didáticos estão atualmente utilizando seus escritores para divulgação de suas coleções por todo o país através de palestras, aulas, capacitação a professores do nível básico.

A partir de então, consideramos os atuais livros didáticos de História como fazendo parte de uma cultura histórica, pois está na intersecção da produção acadêmica, realizada por profissionais do ofício, e profissionais ligados a outras áreas do conhecimento. Ademais, o livro didático é uma das formas de popularização do saber histórico, um saber que, segundo Abud, poderia ser chamado de *conhecimento histórico do homem comum*. A esse respeito considera que:

O livro didático é um dos responsáveis pelo conhecimento histórico que constitui o que poderia ser chamado de conhecimento do homem comum. É ele o construtor do conhecimento histórico daqueles cujo saber não vai além do que lhes foi transmitido pela escola de 1º e 2º graus (ABUD, 1986:81).

Ainda a esse respeito, Fonseca (1999) assinala que o livro didático pode ser encarado como um *lugar de memória*, como “depositário de uma memória nacional” (1999:205), responsável por uma construção histórica que ela chama de *senso comum histórico*. Então, segundo a autora, o livro didático de História seria responsável pela formação de identidades, consolidando certa *memória coletiva*.

Contudo, apesar de reconhecer o papel do livro didático na popularização do saber histórico e de um *lugar de memória*, precisamos perceber que a educação histórica não é uma forma de conhecimento unicamente produzida em sala de aula. Pensar a educação histórica é pensar, além dos muros da escola, é pensar, por exemplo, nas salas de cinema, nas rodas de literatura, nos documentários filmados, nas biografias produzidas, nas novelas e mini-séries assistidas, nas músicas escutadas, nas *navegações* de internet realizadas. Enfim, pensar a educação histórica é pensar em todas essas instâncias que correspondem não somente ao que é produzido e ensinado nas escolas, mas ao que é produzido no próprio desenrolar da vida prática.

Chegamos, por fim, à conclusão de que pensar historicamente não é algo natural, não é algo com o qual nascemos, mas ao contrário, é algo com o qual aprendemos nas diversas instâncias que envolvem a nossa vida prática. A cultura histórica, portanto, está intrincada nesse contexto das diversas formas práticas da vida de se elaborar, mesmo que inconscientemente, uma consciência histórica.



Tal assertiva, contudo, não significa que estejamos querendo defender, assim como faz Le Goff (1992:47-76), que a cultura histórica seja “a relação que uma sociedade, na sua psicologia coletiva, mantém com o passado”, definindo o que ele chama de *mentalidade histórica*. Não acreditamos que tal ou qual pensamento possa expressar a *mentalidade histórica* de uma época, apesar de acreditar que existam formas de pensamento que se tornam hegemônicas. Mas isso não significa dizer, necessariamente, que tais formas hegemônicas de pensamento sintetizem a *mentalidade histórica* de uma época. Por isso, acredito que os questionamentos do professor Flores sejam bastante lúcidos, pois antes de tudo temos que nos perguntar: *Por que eles escreviam? Para quem eles escreviam? E quem lia o que eles escreviam?* (FLORES, 2007:95).

É nesse contexto que consideramos o livro didático como uma das formas possíveis de se criar e, em certos casos cristalizar, um conceito do *ser* histórico, do *fundamento* daquilo que é histórico<sup>6</sup>. Mais é evidente que tais leitores se apropriam desses textos escolares de acordo com suas vivências, de acordo com suas expectativas e de acordo com seu repertório teórico<sup>7</sup>. Por isso acredito que a pesquisa em cultura histórica está além de perscrutar aquilo que está inscrito em um papel ou aquilo que é veiculado pela mídia, mas se completa com os estudos das formas de recepção que cada leitor dá aos textos lidos ou as informações veiculadas.

---

<sup>6</sup> CAIMI (1999:33) afirma que “o livro didático constitui-se hoje não só numa fonte de consulta pessoal para o professor – às vezes a única -, mas também no maior instrumento de popularização do conhecimento histórico”. É inegável que o acesso ao livro didático, com a massificação do ensino advindo do regime militar e o Programa Nacional do Livro didático (PNLD), com toda sua política de compra e distribuição dos livros às escolas e aos alunos, contribuiu sobremaneira para a popularização do saber histórico. Mas consideramos os livros didáticos como *uma das formas possíveis* de se criar um fundamento, mesmo que enviesado, do histórico. Em tempos de cultura midiática, onde cada vez mais se produzem novelas e mini-séries de *época*, nos questionamos se hoje o principal meio de popularização de um conceito daquilo que é histórico é desenvolvido fundamentalmente pelos textos escolares.

<sup>7</sup> Sobre leitura, leitores e as formas de recepção que estes dão aos textos lidos ver: CHARTIER 1990; 1999a; 1999b; 2001.

## Referências Bibliográficas

- ABUD, Kátia. O livro didático e a popularização do saber histórico. In: SILVA, Marcos A. da (Org.). **Repensando a História**. 2. Ed. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, 1986.
- ARRUDA, J. Jobson de Andrade; PILETTI, Nelson. **Toda História**. Editora Ática, 1995.
- BIANCULLI, Teresa. Acerca de la posibilidad de fundamento en lo histórico. In: [http://ecotropicos.saber.ula.ve/db/ssaber/edocs/pubelectronicas/procesoshistoricos/vol14num7/teresa\\_bianculli.pdf](http://ecotropicos.saber.ula.ve/db/ssaber/edocs/pubelectronicas/procesoshistoricos/vol14num7/teresa_bianculli.pdf) (acessado em 15/04/2009).
- BITTENCOURT, Circe. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 475-491, set./dez. 2004.
- \_\_\_\_\_. **Livro didático e saber escolar 1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- CAIMI, Flávia E. O livro didático: algumas questões. In: DIEHL, Astor Antônio (Org). **O livro didático e o currículo de história em transição**. Passo Fundo: Ediupf, PP. 25-109, 1999.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- \_\_\_\_\_. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP, 1999a.
- \_\_\_\_\_. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução Mary del Priore. Brasília: UnB, 1999b.
- \_\_\_\_\_. (org.). **Práticas da Leitura**, São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- EAGLETON, Terry. **A Idéia de Cultura**; tradução Sandra Castello Branco; revisão técnica Cezar Mortari. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- FLORES, Élio Chaves. Dos feitos e dos ditos: História e cultura histórica. **Saeculum – Revista de História**, ano 13, n. 16 – João Pessoa: Departamento de História/ Programa de Pós-Graduação em História/ UFPB, jan./jun.2007.
- FONSECA, Thaís Nívia de Lima e Fonseca. O livro didático de História: lugar de memória e formador de identidades. In: XX Simpósio Nacional de História, 1999,

Florianópolis. *História: Fronteiras*. São Paulo: Associação Nacional de História/Humanitas, 1999. V. 1. P. 203-212.

GASPARELLO, Arlete Medeiros. **Construtores de identidades**: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira. São Paulo: Iglu Editora, 2004.

GATTI Jr., Décio. **A escrita escolar da História**: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru: EDUSC; Uberlândia: EDUFU, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.

RÜSEN, Jörn. Historiografia comparativa intelectual. In: MALERBA, Jurandir (org.). **A História Escrita**: teoria e história da historiografia, São Paulo: Contexto, 2006.

RÜSEN, Jörn. **História Viva**: teoria da história. Tradução Estevão de Rezende Martins – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.